



TRABAJO FINAL DE GRADO EN MAESTRO/A DE EDUCACIÓN PRIMARIA

CAMBIOS EN EL SISTEMA EDUCATIVO: UNA CRISIS SIN ANTECEDENTES.

Emilio Leiras Ruiz

Tutor: Manuel Martí Puig

Teoría e Historia de la Educación

2015/2016

ÍNDICE

1. AGRADECIMIENTOS.....	1
2. RESUMEN.....	1
3. PALABRAS CLAVE/DESCRIPTORES.....	1
4. JUSTIFICACION.....	1
5. INTRODUCCION TEORICA	2
5.1 Investigación cualitativa	2
5.2 Historias de vida	3
5.3 Las historias de vida en el ámbito educativo	6
5.4 Contextualización Histórica.....	8
5.5 Contextualización Geográfica	10
6. METODOLOGIA	12
6.1 Muestra.....	12
6.2 Instrumentos	12
7. RESULTADOS Y CONCLUSIONES	12
8. PROPUESTAS DE MEJORA.....	20
9. BIBLIOGRAFIA.....	21

1. AGRADECIMIENTOS

Estas líneas van dirigidas a Pilar, esa maestra que me concedió la oportunidad de realizar su historia de vida y así poder extraer las conclusiones necesarias para llevar a cabo mi trabajo. Sin duda, gracias.

2. RESUMEN

Este trabajo de final de grado nos muestra algunos de los cambios sufridos en el sistema educativo español desde la década de los cincuenta del pasado siglo XX hasta el día de hoy en nuestro país. Para realizar esta investigación se ha utilizado una metodología cualitativa plasmada en una historia de vida de una maestra ya jubilada que ha vivido esos cambios en primera persona. Partiendo de sus propias memorias, este trabajo de carácter bibliográfico-narrativo pretende mostrar los distintos hechos que han desencadenado una evolución muy pausada en la educación de nuestro país.

Para poder entender de la mejor manera posible este trabajo, se explica cuáles eran las características de la educación en un país sometido a la dictadura franquista. Más tarde, se habla de los cambios e innovaciones aportadas por los diferentes gobiernos que hubo hasta llegar al presente, caracterizado por una gran crisis económica que ha supuesto que muchos de los grandes esfuerzos realizados anteriormente se hayan visto derogados.

Hay que tener en cuenta que la persona entrevistada nos habla de los cambios sufridos en primera persona en las zonas comprendidas entre Cataluña (donde empezó su andadura como maestra) y la Vall d'Uixó, localidad de la provincia de Castellón, donde pasó su infancia y sus últimos años ejerciendo su profesión.

El trabajo finaliza con un análisis de la información obtenida en dicha entrevista. Por último, hemos sacado nuestras propias conclusiones al respecto de lo que está aconteciendo en el sistema educativo de nuestro país.

3. PALABRAS CLAVE/DESCRIPTORES

Historia de vida; Investigación cualitativa; Historia de la educación;

4. JUSTIFICACIÓN

Con el transcurso de los años, el sistema educativo de nuestro país ha cambiado para mejor pero aun así no lo suficiente como para estar en la parte alta de la clasificación de los países que obtienen mejores puntuaciones en PISA. Por todo esto, decidí realizar un trabajo donde pudiera observar las características de nuestro sistema educativo sin compararlo con el de otros países, sino centrándome en los cambios que han habido desde la dictadura franquista hasta el día de hoy.

Para poder llevarlo a cabo, he realizado una historia de vida, ya que con ella,

podemos encontrar respuestas más personales y detalladas de cosas que nos preguntamos y que probablemente no puedan encontrarse con tanta facilidad en libros o internet. De esta forma, el contacto con la persona hace que todo sea mucho más realista y que puedas mostrar historias, inquietudes y temáticas que no han salido a la luz sino que forman parte de la historia de una persona que vivió en una época determinada.

5. INTRODUCCION TEORICA

5.1 Investigación cualitativa

Tradicionalmente se han venido distinguiendo dos formas de construir el conocimiento científico en el campo de las ciencias sociales. Por un lado, el método científico aplicado a las ciencias numéricas y teóricas (investigación cuantitativa) y por otro, el método científico-social (investigación cualitativa), que tiene un carácter mucho más subjetivo, fiel al sujeto y persona investigada. Los paradigmas no compiten entre sí en la investigación. Lo que sí se puede decir, es que “ambos parten de supuestos diferentes y se ajustan más a determinados problemas de estudio” (*Erickson, 1989*).

La metodología cuantitativa es aquella que se dirige a recoger información objetivamente medible. Precisan de tratamiento informático la mayor parte de las veces y de un sistema de notación numérico que trata de aportar mayor rigor y precisión en la medición. Está caracterizada por un distanciamiento personal con el objeto de estudio, la elaboración de diseños experimentales y el uso de análisis estadísticos con múltiples sujetos. También destaca que las técnicas cuantitativas de obtención de información requieren de apoyo matemático y permiten la cuantificación del resultado. Explica que son utilizadas fundamentalmente para obtener datos primarios sobre todo de características, comportamientos y conocimientos en el positivismo, empirismo lógico, método estadístico deductivo predeterminado y estructurado, con el objeto de verificar hipótesis de investigación que confirmen teorías (*Álvarez, 1990*).

Hoy en día, el análisis cuantitativo con las más sofisticadas técnicas de los grandes programas estadísticos ha llegado a una cima y deja sin resolver los graves problemas donde irracionalmente no se puede cuantificar el comportamiento de las personas relacionadas con actitudes, sentimientos, motivaciones y creencias. Como bien explica (*Nicol, 1965*), “es incorrecto reservar la exactitud para las ciencias popularmente llamadas exactas, es decir, las lógico-matemáticas y las que emplean el método matemático de representación simbólica. La exactitud como idea del conocimiento, la persiguen por igual todas las ciencias”. También todas son rigurosas, pues el rigor cualifica los resultados de esa investigación. El error habitual es el de equipar la exactitud con la cuantificación. Hay una exactitud cualitativa, aparte de la exactitud

cuantitativa, aunque no en nivel inferior a ésta: cada una es específica. La falta de rigor consiste en aplicar el método cuantitativo a unos objetos o fenómenos que ni lo requieren ni lo admiten.

Por todo ello, muchos investigadores prominentes de los círculos cuantitativos comienzan a explorar con interés y a promover la aplicación de los métodos cualitativos. La metodología cualitativa es “cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos ni otros medios de cuantificación” (*Strauss & Corbin, 2006*).

Trata un tipo de investigación donde la mayor parte de los datos que analizan son subjetivos, proceden de la propia experiencia y la manera de cómo los sujetos conceptualizan su visión de sí mismos y del mundo que les rodea. No asigna valores numéricos a sus observaciones, sino que prefiere registrar sus datos en el lenguaje de los sujetos.

Por otra parte, “la investigación cualitativa requiere una metodología sensible a las diferencias, a los procesos singulares y anómalos, a los acontecimientos y a los significados latentes” (*Tejedor, 1986*). Aunque se cree que ambas investigaciones tratan diferentes problemas y buscan diferentes respuestas, lo cierto es que cada vez se pone más de manifiesto que la mayor parte de las diferencias entre una y otra postura están basadas en el modo de entender y de practicar la metodología conducente a la consecución de la comprensión y explicación de los hechos educativos o sociales. En conclusión, los enfoques cuantitativo y cualitativo, utilizados en conjunto, enriquecen la investigación, ambos originan un camino a seguir en la búsqueda del conocimiento, empleando procesos rigurosos, sistemáticos, cuidadosos y empíricos.

Por último, y después de haber podido observar la diferenciación entre los dos tipos de investigaciones, he de señalar que para realización de mi trabajo he utilizado concretamente la investigación cualitativa mediante la técnica de la historia de vida ya que creo que es la mejor opción para dar a conocer y resaltar los aspectos más importantes de una persona a lo largo de su vida.

5.2 Historias de vida

Dentro de la investigación de carácter cualitativo, encontramos diferentes formas de trabajo. Una de las más importantes son las historias de vida. Se trata de una técnica que consiste en el análisis y transcripción de una serie de acontecimientos y vivencias de una persona por parte de un investigador. Lo que se intenta con esta, es dar a conocer la vida de una persona a lo largo del tiempo. Se busca relacionar tanto aquellas etapas corrientes o naturales, como también los períodos críticos, que conforman la vida desde la perspectiva de la persona entrevistada. Todo ese conjunto

de acontecimientos vitales a los que algunos autores llaman eventos, se dan a lo largo de la vida y producen ciertos cambios en las pautas vitales de una persona. Esto, junto con otras variables socio ambientales como el estatus socioeconómico, los contextos étnicos y parentales, religiosos y socioculturales, configuran ese discurrir vital. Las historias de vida son fuente de información sobre un sujeto individual que proyecta la vida de un colectivo social. Cuando el relato lo realiza el propio protagonista, se puede convertir en un texto libre, reflexivo pero matizado por una serie de valores subjetivos que sólo pueden ser desvelados por la agudeza de un mediador que puede ser un historiador o entrevistador. Por lo tanto, no se puede entender el sujeto como un ente individual, aislado, sino como una construcción colectiva y compleja. Su ubicación en un escenario histórico y social, como parte de un colectivo, es lo que le da sentido y lo que le hace formar parte de la construcción conjunta del mundo. (*Rivas, Hernández, Sancho & Nuñez, 2012*)

Como bien explica (*Simmon, 1942*) “una historia de vida es el detallado relato del comportamiento de un individuo en su entorno, puede también ser un relato dinámico que funda a un individuo en atrevido relieve y explique como ha ocurrido que él actúe de determinada manera en un momento dado o predice cómo se comportará en una serie de situaciones similares”.

La historia de vida puede entenderse como una autobiografía singular o se puede construir a través de la entrevista etnográfica, entendiendo por tal la entrevista en profundidad y que implica reiterados encuentros cara a cara entre investigador y participante (*Taylor y Bogdan, 1986*). La diferencia más evidente entre la autobiografía y la historia de vida es que en la primera es el propio sujeto quien registra y elabora su propio relato vital. En la segunda, es necesaria la presencia de un investigador que solicita al sujeto el relato de sus experiencias y la manera de ver su propia vida, de modo que el investigador social construye la historia de aquél como un producto final (*Goetz y Lecompte, 1988*).

La construcción de los relatos y de las historias, podría constituir una forma básica de asimilar nuestra experiencia a estructuras de significación que las transforman en conocimiento. De este modo el relato individual, la historia particular, adquiere una dimensión pública y compartida y se pone en valor en relación a las historias de los demás. Como señala (*White, 1987*) “la historia de vida encuentra su riqueza, su potencial, en el encuentro entre el investigador y el sujeto de la investigación, donde la investigación se va desplegando, tejiendo, a medida que se conocen, descubren y dialogan. En este dialogo emergente se puede establecer una cierta confianza que permitirá el fluir de los relatos, las experiencias, los sentimientos y las anécdotas de los participantes. Cada uno va nutriendo el relato, formando la historia a través de la

relación que se instaura. No sólo el sujeto investigado cuenta, narra, sino también el investigador participa, colabora en los significados, los contextos, las impresiones que se mezclan a lo largo de las entrevistas”.

Para (*Pujadas, 1992*) “una historia de vida es el estudio del caso de una persona concreta que no solo comprende su relato de vida, sino cualquier información o documentación adicional que permita reconstruir su biografía de forma objetiva”. A través de la historia de vida, lo que se intenta, fundamentalmente, es dotar de significado y relevancia a aquellos hitos vitales relatados por el protagonista que más interesen a la investigación. Ello implica una progresión ordenada o secuencia de pasos, cada uno de los cuales está relacionado con el paso precedente y con el paso o etapa subsiguiente. (*Ricoeur, 1995*) las define como “las pautas y formas de construir sentido, a partir de acciones temporales personales, por medio de la descripción y análisis de los datos biográficos”. Se trata de una reconstrucción de la experiencia, por la que, mediante un proceso reflexivo, se da significado a lo sucedido o vivido.

Por otra parte, (*Roberts, 2002*), define las historias de vida como “una metodología que se refiere a la recopilación, interpretación y escritura del informe de la vida en términos del relato narrado o como una construcción de las experiencias pasadas del individuo”.

Por tanto, y como bien explican (*Rivas & Sepúlveda, 2003*), las historias de vida no hablan sólo de los sujetos individuales, sino que fundamentalmente nos permiten acceder a la comprensión de los contextos sociales, políticos y culturales en que estas se han ido construyendo. La técnica de la historia de vida requiere de la verificación y concordancia de los hechos narrados, por medio de otros datos aportados por otros métodos de registro y con material proporcionado por otras personas que conocen al individuo y los lugares y acontecimientos descritos.

En conclusión, las historias de vida son la construcción del relato de aquello que nos pasó, la forma que tenemos de expresar lo que somos en el presente. Esta técnica es capaz de situar al investigador en una óptica excelente para, no sólo poder conocer el punto de vista del denominado investigado, sino además, para poder comprenderlo; es decir, le permite ponerse en su lugar. Pocas técnicas de recogida de información permiten obtener tan importante riqueza de matices, detalles, ironías, dudas y certezas, dimensiones, etc., sobre el modo de como un sujeto interpreta, construye y reconstruye su ambiente sociocultural, su contexto vivencial, la realidad objetiva y subjetiva que le rodea (*Rivas, Hernández, Sancho & Nuñez, 2012*).

Por todo ello, no hablamos de lo que pasó, sino de lo que nos está pasando ahora, a partir de lo cual, estamos reconstruyendo nuestro pasado.

5.3 Las historias de vida en el ámbito educativo

Tal y como explica (*Thomas, 1995*), “el reconocimiento de las historias como fuentes de información es el acto más importante de la mente”. En este sentido, y desde la educación, se comenzó a prestar atención a cómo se construye la relación entre la identidad del sujeto en su vida diaria y en cómo se proyecta y se relaciona con los otros en la vida profesional.

Las historias de vida dan la posibilidad de realizar investigación en educación uniendo los aspectos crítico y existencial. Con esta herramienta podemos adivinar la realidad educativa que se vivía en épocas pasadas y como era la sociedad en esos tiempos. Solo así podremos analizar, interpretar y sacar nuestras propias conclusiones. El análisis de las historias de vida nos permite enfrentar diferentes puntos de vista en función de las inquietudes y los intereses de los participantes.

El término historias de vida nos sitúa en dos campos: uno que se refiere específicamente a la historia (el relato) de una o más vidas; y otro que incluye el uso de experiencias o de documentos personales de la vida de cada día (orales, escritos y otros). Es en este segundo punto donde entra la investigación con historias de vida en el ámbito educativo.

Las historias de vida se refieren a la investigación y la construcción del significado partiendo de hechos temporales personales. Investigar la enseñanza, especialmente a través de las formas de investigación biográfica, es para los profesores desde hace algún tiempo, y cada vez más, una manera de construir su conocimiento profesional, en sus propios términos (*Connelly & Clandinin, 1990*).

Por otra parte, (*Plummer, 2003*) comenta que el enfoque de las historias de vida en la enseñanza y en la formación docente irrumpe como una oportunidad radical no sólo para transformar la vida profesional de los docentes, sino también la investigación.

Como afirma (*Bolívar, 1998*), “la investigación a partir de relatos biográficos de docentes nos permite captar la riqueza de los significados de los asuntos humanos: los deseos, los sentimientos, las creencias y los valores que compartimos y negociamos en la comunidad de aprendizaje donde nos construimos como sujetos”. De ese modo, los relatos biográficos pueden venir a ser un instrumento crítico para ayudarnos a elaborar una nueva mirada que considere y que ayude a los docentes a posicionarse como autores en un contexto social complejo. Además no solo se centra en la vida del sujeto sino también en su actividad como ser individual y social dentro de la sociedad donde vive.

Construir el sujeto individual es construir el sujeto colectivo, global. Esto no quiere decir que el individuo se identifica con el colectivo anulando su subjetividad y de este modo su identidad. Más bien es una forma de vincular al sujeto con la especie

humana, como construcción global e histórica, al igual que con la cultura. Somos sujetos individuales en la medida que formamos parte de una historia colectiva en un sentido holográfico: cada sujeto contiene el colectivo del que forma parte (*Shopenhauer, 2010*).

Lo que constituye la característica principal de la perspectiva metodológica de las historias de vida es su finalidad, que no es otra que conectar las narrativas personales y biográficas de profesores e investigadores con su contexto sociocultural, histórico e institucional. Esta conexión es la que hace posible que lo individual se convierta en colectivo, desde una doble dimensión: en relación a la posición que se construye, y en la proyección que estas formas de subjetividad adquieren en relación con la experiencia de ser docente. Pero sin olvidar que los sujetos no son víctimas indefensas que nos abren su vida y su alma porque nosotros se lo pedimos o les obligamos a ello: las personas crean límites y estrategias para protegerse en situaciones de investigación.

En este sentido, (*Rivas & Hernández, 2012*) señalan que las historias de vida en el ámbito educativo nos ofrecen nuevas posibilidades, ya que permiten que la experiencia de cada día sea fuente de conocimiento para los diferentes docentes.

Por todo ello, (*Cortés, 2010*) dice que, “el que una persona esté dispuesta a contar partes de su vida determina su propia historia de vida”. Ella nos transmitirá aquellos hechos más destacados y significativos, aquella parte de su experiencia más importante para ella, pero no debemos de olvidar que la experiencia de una persona está basada en su interacción con gran cantidad de factores, que van desde otras personas, pasando por la cultura, hasta el propio contexto en el que se desarrolla.

Por último, decir que a día de hoy las historias de vida se han adentrado en el ámbito educativo gracias a las múltiples posibilidades que ofrecen tanto a nivel metodológico como a nivel de enseñanza aprendizaje.

En el primer caso, en cuanto a la metodología es capaz de romper con aquellas estrategias más tradicionales ya que se centran en la práctica y en la propia experiencia.

En el segundo caso, en cuanto al proceso de enseñanza aprendizaje las historias de vida se convierten en una herramienta fantástica para poder explicar y entender la realidad educativa de nuestros antepasados. De esta manera, tenemos la oportunidad de interpretar, analizar y valorar la situación educativa en la cual se criaron nuestros familiares. También nos ayudará a valorar la serie de cambios que se han dado en la educación y que nos ha llevado a lo que somos a día de hoy en lo que a educación se refiere.

5.4 Contextualización Histórica

Nos encontramos en la España de mediados de la década de los 50. La dictadura instaurada por Francisco Franco estaba llegando a su plenitud. Durante esta época se produjeron algunos hechos importantes que caracterizaron el tipo de educación.

Uno de los más importantes fue el concordato firmado con la Santa Sede (Vaticano) en 1953, donde España se declaraba como un Estado confesional. Además, se reconocía un fuero eclesiástico, la competencia de la Iglesia en las causas matrimoniales y el control sobre la educación.

En lo referente al marco educativo, el régimen político que se impuso en España a partir de la llegada de Franco, no se preocupaba en diseñar un sistema escolar distinto al preexistente (sistema de postguerra). En los primeros años, la educación sólo interesó como vehículo transmisor de ideología basada en una sola idea: una educación católica y patriótica. Para poder conseguir esto, permitieron la enseñanza obligatoria de la religión en todas las escuelas y el derecho de la Iglesia a la inspección de la enseñanza en todos los centros docentes. También se produjo una separación de sexos en las escuelas, debido a la prohibición de la escolarización mixta. Y, por último, se incrementó la discriminación en la enseñanza, consecuencia de la existencia de un sistema educativo de «doble vía»: el bachillerato era para las élites y otra vía era para las clases más desfavorecidas.¹

A finales de la década de los 50 se pudo observar una cierta apertura en el mundo de la enseñanza. Persistieron la confesionalidad y el predominio eclesiástico, pero remitió un poco el patriotismo. Por todo ello se promulgaron tres leyes básicas en esta etapa:

En primer lugar, la Ley sobre Ordenación de la Enseñanza Media, llamada «Ley de Ruiz Jiménez», de 26 de febrero de 1953. Esta normativa significó un nuevo enfoque de la educación, algo menos dogmático y más atento a la calidad intelectual de la enseñanza; además, supuso un primer paso hacia la generalización de la escolaridad hasta los 14 años, aunque se mantuvo la doble vía. En ella se introdujo una división del bachillerato en elemental (formado por cuatro cursos) y superior (dos cursos), seguido del curso preuniversitario, necesario para el acceso a la Universidad (Ley Ruiz-Jiménez 1953).

La segunda ley fundamental, fue la de 22 de diciembre de 1953 sobre Construcciones Escolares, donde se estableció un sistema de convenio entre Estado y ayuntamientos y diputaciones para la construcción de escuelas.

Otra ley a destacar fue la de 20 de julio de 1955 sobre Formación Profesional

1

https://www.upct.es/seeu/_as/divulgacion_cyt_09/Libro_Historia_Ciencia/web/mapacentros/La%20educacion%20durante%20la%20Dictadura.htm <Consultado el 23 de Octubre de 2015>

Industrial. La ley hizo que se crearan escuelas de pre-aprendizaje, escuelas de aprendizaje y escuelas de maestría, al mismo tiempo que se consagró la obligación para las empresas de la cuota de formación profesional.

A continuación, se llevó a cabo la Ley de 20 de julio de 1957 sobre Enseñanzas Técnicas que contribuyó a la «normalización» del sistema, al incorporar a la Universidad, las escuelas de ingenieros y arquitectos y abrirlas a un mayor número de alumnos. En los años 60, la expansión económica y el proceso de industrialización permitió aumentar el sistema asistencial y educativo.

El 4 de agosto de 1970 se aprobó la Ley General de Educación (LGE), que llegó a estar vigente hasta 1980. Impulsada por el ministro de educación José Luis Villar Palasí, fue una ley que consiguió modernizar los estamentos educativos en España y que estableció las siguientes etapas: Preescolar, Educación General Básica, Enseñanzas Medias y la Enseñanza Universitaria. También incorporó una educación de los 6 a los 14 años para toda la población. Configuró un sistema educativo centralizado, que trajo consigo una uniformidad en la enseñanza, estableció una relación entre el sistema educativo y el mundo del trabajo y proporcionó una presencia notable de la enseñanza privada en los niveles no universitarios.

El 20 de noviembre de 1975 Francisco Franco murió y le sucedió en la jefatura del Estado Juan Carlos I, rey de España, quien nombró a Adolfo Suárez presidente del gobierno en 1976. A continuación, se diseñó una constitución democrática, debatida y pactada por la mayoría de las fuerzas políticas del país y aprobada por referéndum en 1978. Ésta, marcó los principios generales de toda la legislación actual en materia educativa.

Su formulación dio pie, en 1980, a la Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (LOECE), con la que se realizó el primer intento normativo de ajustar los principios de la actividad educativa. Esta ley, fue elaborada por el gobierno de Adolfo Suárez y estuvo vigente cinco años e introdujo un modelo democrático en la organización de los centros docentes. Después de llegar al poder, tras las elecciones generales de 1982, y con Felipe González como jefe de gobierno, la LOECE fue derogada y se aprobaron las siguientes leyes:

La Ley Orgánica del Derecho a la Educación de 1982 (LODE). Su objetivo era garantizar el derecho a la educación para todos, mediante una enseñanza básica, obligatoria y gratuita, sin ningún tipo de discriminación. Esta ley distinguió entre centros públicos, privados y concertados.

La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990, (LOGSE), aprobó la escolaridad obligatoria y gratuita desde los 6 hasta los 16 años. Por otra parte, introdujo la ESO y el bachiller de dos años y permitió a las comunidades autónomas

redactar una parte muy importante de los contenidos educativos. Con esta Ley también se reforzó la diversidad e identidad cultural, lingüística y educativa de cada Comunidad, dando oportunidad desde el sistema al bilingüismo y a la inclusión de materias propias de la cultura de cada territorio. También se abordó la compensación de desigualdades en educación desde la normalización e integración social, introduciéndose el concepto de “necesidades educativas especiales”.

La Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes de 1995, (LOPEG). Conocida como “Ley Pertierra” fue rechazada de pleno por los sindicatos de profesores, que consideraban que abría la puerta a la privatización de la enseñanza pública.

Tras ganar las elecciones el Partido Popular, en 2002 y durante el gobierno de José María Aznar, se promulgó la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) que nunca llegó a aplicarse. La Ley pretendía reformar y mejorar la educación en España, según el gobierno, pero lo cierto es que llegó muy tarde, en la segunda legislatura de Aznar, y fue paralizada en 2004 cuando Zapatero llegó al gobierno.

Por todo ello, y con la llegada al gobierno de José Luis Rodríguez Zapatero se elaboró la Ley Orgánica de Educación (LOE), en mayo de 2006. En ella, se incluyó la religión de carácter voluntario, eso sí, de oferta obligatoria para los centros educativos. También supuso la aparición de la asignatura de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos, una materia obligatoria y evaluable. La crítica más amplia a esta Ley estaba dirigida a la menor exigencia al alumnado, con la posibilidad de pasar de curso con materias suspendidas.

Por último, y tras otro cambio en el gobierno del país, los populares promulgaron la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) en 2013. Esta ley ha sido calificada como sectaria y discriminatoria. En ella, se vuelve a dar plena validez académica a la asignatura de Religión, se recuperan las pruebas externas de evaluación o reválidas, se recortan las becas universitarias y establece concierto con los colegios que separan por sexo a los alumnos. Ha encontrado fuerte oposición en todos los grupos políticos, así como en el profesorado y en el alumnado que han desembocado en manifestaciones, concentraciones y huelgas. Esta ley ha permitido que muchos de los avances que se habían dado en nuestra educación desaparezcan o se vean muy desfavorecidos.

5.5 Contextualización Geográfica

La Vall d'Uixó, se encuentra situada a medio camino entre la costa y la sierra de Espadán, en un valle de la comarca de la Plana Baixa de Castellón. Su nombre significa “el valle del sol”. Tiene una superficie de 67,1 km² y en ella residen actualmente, unos 38.000 habitantes aunque no siempre fue así, ya que este

municipio sufrió una serie de cambios a lo largo de los años que han llevado a la Vall d'Uixó a ser una de las ciudades más importantes de la provincia de Castellón.²

El primer avance para que se convirtiera en lo que es hoy en día, fue la unión del pueblo de arriba y el pueblo de abajo que hasta entonces habían sido independientes.

La ciudad está dotada de un gran patrimonio monumental que se reparte entre sus dos núcleos tradicionales. En las afueras del casco urbano se encuentra el poblado ibérico y las espléndidas cuevas de San José, por las que discurre uno de los pocos ríos subterráneos navegables de Europa.

En lo referente a la actividad económica de la ciudad, desde 1930 hasta 1950 estuvo centrada en la actividad agrícola, fundamentalmente de la oliva y la naranja ya que contaba con mucho terreno donde cultivar y un clima favorable. Otro de los motores económicos fueron la alpargatería y la alfarería aunque ya queda poca gente que se dedique a esto en el presente.

La verdadera causa de que la Vall d'Uixó evolucionara tanto y de forma tan rápida hasta parecerse a lo que hoy en día conocemos, fue sin duda, la creación de la empresa Segarra en los años 50, dedicada a la fabricación del calzado de cuero durante la época de la postguerra y que dominó la industria española del calzado hasta convertirse en la mayor fábrica de alpargatas y calzado de cuero del país, en gran parte, gracias a la fabricación de botas para el ejército franquista.

Durante esta época, La Vall tuvo una expansión urbanística acompañada de una gran expansión económica y demográfica. El pueblo asistió a una gran inmigración de personas que buscaban trabajo. Esto provocó un crecimiento rápido del extrarradio y la aparición de nuevas barriadas destinadas a los trabajadores de la fábrica. En todos estos barrios se construyeron escuelas públicas para la formación de los niños que vivían allí.

El pueblo, como consecuencia de estos cambios, creció rápidamente y fue evolucionando hasta convertirse en la ciudad que conocemos ahora. Una ciudad donde el sector dedicado al campo y a la industria del calzado ha sido relegado a un segundo plano. Actualmente, nos encontramos una ciudad dedicada en gran parte al sector servicios y que cuenta con grandes infraestructuras.

En lo referente al tema de la educación, encontramos tres institutos de secundaria como son: el I.E.S Honori Garcia, el I.E.S Botànic Cavanilles y I.E.S Benigasló, este último construido en el año 2003 debido a la demanda de alumnado de otras zonas del pueblo que tenía que desplazarse bastante para poder ir a estudiar. También

2 <http://lugaresconhistoria.com/2013/10/24/la-vall-duixo-castellon/> <Consultado el 23 de Octubre de 2015>

encontramos más de una decena de colegios de primaria distribuidos por toda la población. Por último, explicar que la protagonista de la historia de vida fue maestra de la escuela la Moleta, que empezó a funcionar en el año 1988. Situada en la zona más occidental y con más historia de la ciudad, concretamente en la avenida sur-oeste. Fue la primera escuela que adoptó una línea educativa en valenciano en la Vall, después de que la Ley Orgánica del 1 de julio de 1982 del Estatuto de Autonomía de la Comunidad Valenciana reconociera el valenciano como lengua oficial junto al castellano en dicha comunidad.

6. METODOLOGIA

6.1 Muestra

Para la realización de la historia de vida, contamos con la participación de Pilar Millán Almiñana, una mujer de 62 años, residente en la Vall d'Uixó y que fue maestra de la escuela "La Moleta" durante 25 años.

6.2 Instrumentos

Hemos utilizado una cámara para poder llevar a cabo una grabación audiovisual. Para la realización de esta entrevista, nos desplazamos hasta la casa de la persona entrevistada.

7. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Pasamos a la extracción de los diferentes resultados obtenidos a los que hemos llegado mediante las preguntas que hemos planteado en nuestra investigación. Todas las temáticas han sido comparadas y contrastadas tanto en una época pasada (donde Pilar lo vivió en primera persona) como en el presente.

La historia de vida de Pilar, empieza en el 1953, año de su nacimiento en La Vall d'Uixó, que en aquella época contaba con unos 10.000 habitantes. Provenía de una familia humilde de cuatro hermanos con una economía precaria de postguerra. Su padre trabajaba en la fábrica Segarra, que como recordamos fue una empresa de calzado de cuero durante la época de la postguerra que dominó la industria española hasta convertirse en la mayor fábrica de alpargatas y calzado de cuero del país. Aun así, su padre tenía que dedicarse también a la agricultura porque con lo que ganaba en la fábrica, no tenían suficiente para poder vivir.

Sus inicios escolares, en 1958 y con una edad de 5 años, se produjeron en un centro que anteriormente fue utilizado para otras funciones de carácter no educativo. La ley fundamental del 22 de diciembre de 1953 sobre Construcciones Escolares, estableció un sistema de convenio entre Estado, ayuntamientos y diputaciones para la construcción de escuelas. Aun así, y ante la falta de centros, se seguían utilizando antiguos bajos u otro tipo de edificios para dar clases.

“El meu primer contacte en l'escola va ser en un edifici antic que l'utilitzaven en aquell temps d'escola però que anteriorment havia sigut l'antic Ajuntament de la Vall d'Uixó i després en temps de guerra també l'havien fet servir com a presó”. (P.1, L.11)

A día de hoy encontramos un mayor número de escuelas en nuestro país pero las condiciones de muchos centros no suelen ser las más idóneas. Según el Informe PISA (2012), el cual se encarga de valorar las infraestructuras físicas en nuestro país, explica que la calidad de estas en España no es muy buena y la antigüedad de algunos centros dificulta su adaptación a los nuevos usos y necesidades de la comunidad educativa por lo que se requieren inversiones significativas para su adecuación. Todo esto, puede condicionar el desarrollo de la actividad lectiva y no lectiva en los centros escolares. En este informe, los valores del índice inferiores a “0” indican que el nivel de infraestructura del centro afecta negativamente a la educación y la Comunidad Valenciana tiene un valor medio de -7,5% por lo que a día de hoy seguimos sin estar dotados de buenas infraestructuras educativas.

En los primeros años de escolarización, en la clase de Pilar había una gran masificación de alumnos a pesar de que el Boletín Oficial del Estado (B.O.E) del 26 de febrero de 1953, decía que “el número de alumnos por clase no será superior a 30”.

“A l'aula que anava jo, érem xiquets i xiquetes junts d'infantil però d'edats barrejades. Es a dir hi havia xiquets de quatre i xiquets de cinc anys. En total érem 62 xiquets per a una sola mestra”. (P.1, L.14)

Actualmente, el Boletín Oficial del Estado del 3 de enero de 2015 (B.O.E) dice que, “El número de alumnos oscilara entre 25 y 30 en la etapa primaria” ya que “las Administraciones educativas podrán ampliar hasta un 20 por 100 el número máximo de alumnos establecido en el artículo 157.1”. Por lo tanto, en cuanto al número de alumnos por clase podemos observar que tanto la ley del 1953 como la actual plantean un número parecido de alumnado por clase. El problema reside en que en muy pocas ocasiones se cumple la cantidad preestablecida y encontramos aulas con muchas más personas de las que dictamina la ley.

En cuanto a la metodología que utilizaban los maestros de esa época, se trataba de una educación basada en la capacidad de recordar, donde el alumno tenía que aprenderse cualquier cosa a la perfección para poder aprobar los exámenes a los cuales se sometía durante el curso. El inconveniente que provocaba el gran número de alumnado por aula hacía que la maestra no pudiera prestar una atención más personalizada de sus estudiantes y por lo tanto les daba más importancia a aquellos

que ella veía que eran mejores estudiantes a los cuales colocaba en las primeras filas de la clase.

“Teniem un ensenyament memorístic i estàvem ordenats en classe d'acord al que més contestara a les preguntes que feia el mestre”. (P.1, L.25)

En estos momentos, el tipo de metodología a impartir por el profesorado sigue siendo una incógnita ya que cada maestro es libre de utilizar la que él cree que puede ayudar mejor en el aprendizaje de saberes. Encontramos muchos estudios como el de la ONG “Save of the Children” que nos muestra que en España hay un 30% de fracaso escolar debido en gran parte, a la metodología de enseñanza y el currículo ya que quizás no se esté aplicando como se debería. Estoy de acuerdo con las palabras de Pere Marqués (2015), director del grupo de investigación Didáctica y Multimedia de la Universidad Autónoma de Barcelona y la red de educadores (DIM), quien dice que hay que evolucionar de un modelo memorístico a uno de competencias. Explica que en la mayoría de los centros escolares se está aplicando un modelo curricular desfasado y que el aprendizaje memorístico no tiene sentido. Recalca, que esto no significa que se abandone la memoria, ya que los alumnos necesitan saber unos conceptos básicos, imprescindibles en la materia, para buscar y pensar.

Poco a poco esto está mejorando, y los nuevos maestros ya llegan con nuevas maneras de pensar y nuevas metodologías para enseñar a sus alumnos. El problema es que el sistema educativo español aún tiene en sus filas a muchos maestros que no se han renovado a la hora de dar sus clases.

En lo referente al material que utilizaban a la hora de dar clase, los alumnos poseían un gran manual que contenía todo lo fundamental para poder aprender hasta la finalización de la etapa de primaria.

“Dins de la classe, el material que teníem era un llibre que s'anomenava “Enciclopedia” i que estava estructurat per graus: primer, segon i tercer grau” (P.1, L.21)

Hoy en día, los niños tienen uno o varios libros para cada asignatura. Esto provoca un gran gasto económico anual en la compra de libros que algunas familias no se pueden permitir. Para ello, en muchas escuelas de primaria, existe la recogida de los libros de alumnos que ya hayan cursado ese curso y así poder ayudar indirectamente a que un alumno que no se pueda costear los libros, pueda estudiar de una manera digna.

En cuanto al tema de la disciplina, la mayoría de los alumnos solían ser muy obedientes por la dictadura en la que vivían. Los castigos que podían recibir por parte del maestro, podía ser por ejemplo el copiar alguna frase repetidas veces pero eran

castigos inferiores a los que podían recibir por parte de los padres si se enteraban de su mal comportamiento.

“De cara a la disciplina puc dir que vaig tindre una mestra que mai va emplear la violència, no es castigava més allà d’enviar-nos cara a la paret o no em deixava eixir al pati però en general el ambient de classe no era violent i les xiquetes eren molt obedients per la dictadura que hi havia i que en casa els pares no tenien que consentir que ens castigaren perquè el càstig d’ells era superior que el del mestre”. (P.2, L.1)

Actualmente, se detectan o salen a la luz muy pocos casos donde exista cualquier tipo de violencia por parte del maestro hacia sus alumnos. Los castigos como máximo son el no salir al patio o irse a la biblioteca para no molestar en clase. Incluso hoy en día, el maestro tiene poco peso a la hora de llevar a cabo cualquier tipo de disciplina, ya que se está perdiendo el respeto a su figura, tanto por parte de los alumnos como de los padres.

Por otra parte, una vez finalizabas la etapa de primaria, sobre el año 1967, el maestro hablaba con los padres de los niños que creía que tenían condiciones para seguir estudiando y se les preparaba para realizar un examen de ingreso a lo que se llamaba bachiller elemental. Solían tener esta oportunidad pocos alumnos. El resto de la clase acababa la escolaridad obligatoria y normalmente empezaban a trabajar. El Boletín Oficial del Estado (B.O.E) del 26 de febrero de 1953 estructuraba el sistema educativo después de la etapa primaria dividiéndolo en bachillerato elemental (formado por cuatro cursos) y bachiller superior (formado por dos cursos). Después de esto, existía el curso preuniversitario, necesario para el acceso a la Universidad.

“Els xiquets que eixíem per a fer aquest examen eren molt poquets, 4 o 5 xiquets. Després en el proper curs aquests xiquets tindrien accés al batxiller elemental al proper curs i la resta dels alumnes acabaven l’escolaritat als 14 anys”. (P.2, L.6)

Hoy en día, según las directrices del Boletín Oficial del Estado del 3 de enero de 2015 (B.O.E), con 12 años, empieza la educación secundaria obligatoria (E.S.O) hasta los 16 años a fin de adecuarla a la edad laboral inicial de cualquier ciudadano español y equiparar el Sistema Educativo español con los de los países de la Unión Europea. El bachillerato es la última etapa de la Educación Secundaria, tiene carácter voluntario y su duración es de dos cursos, normalmente entre los 16 y los 18 años. Según datos de MEC (2015), nos encontramos con que un 76.8% de los alumnos que aprueban la E.S.O siguen con sus estudios de bachillerato.

Aunque poco a poco el tema de la igualdad de sexos en la etapa de primaria iba evolucionando y los niños y las niñas iban juntos, la desigualdad seguía estando presente en el sistema educativo de la época. En la Vall d'Uixó de los años 70, el centro de secundaria que existía era solo para chicos. Por lo tanto, las chicas tenían que prepararse en otros centros exclusivos para ellas que se encontraban fuera del pueblo. La ley educativa de "Ruiz Jiménez" del 26 de febrero de 1953, reflejaba que, "el bachillerato cursado en los centros docentes femeninos podrá regirse por un plan propio, en el que figurarán obligatoriamente a las enseñanzas adecuadas a la vida del hogar y aquellas especialmente preparan para profesiones femeninas". Consecuencia de ello, las chicas seguían teniendo un obstáculo a la hora de estudiar en el instituto de secundaria y tenían una preparación diferente a la hora de afrontar trabajos exclusivamente femeninos o del hogar. Años más tarde, apareció el instituto Honori García y Pilar formó parte de la primera promoción que salió de allí con el bachiller superior acabado y camino hacia sus estudios superiores.

"Ací en la Vall no hi havia institut de secundària femení, sols era masculí, que és l'actual Botànic Cavanilles. Aleshores les xiques teníem que preparar-nos en una acadèmia o anar al col·legi menor de Castelló. En el cas meu em preparava en una acadèmia en mestres, fora d'horari de classe i un dia anàvem a Castelló en juny i allí fèiem l'examen de les assignatures que portaven i així fins a 4 t." (P.2, L.8)

En estos momentos ya no existen estos tipos de comportamientos en nuestro sistema educativo ya que como bien refleja la ley 17/2015, del 21 de julio, reflejada en el B.O.E, "El derecho fundamental de la igualdad de mujeres y hombres constituye un valor fundamental para la democracia y es una necesidad esencial en una sociedad democrática moderna que desea erradicar el sistema patriarcal androcéntrico y sexista. A fin de que se cumpla plenamente este derecho, no solo ha de ser reconocido legalmente, sino que, además, debe ejercerse de forma efectiva implicando todos los aspectos de la vida: políticos, económicos, sociales y culturales".

A continuación, al acabar el bachiller superior se podía seguir estudiando en la universidad. Muchas personas se decantaban por magisterio, no porque fuera su vocación, sino porque era de las pocas carreras que como mucho podía permitirse pagar una familia humilde y con unos ingresos medianos ya que se podía cursar en Castellón.

"Fa 50 anys, estudiar era un superluxe perquè a nivell econòmic en casa no te podien ajudar en res i la carrera quan més curta i xicoteta fora millor per a les despeses". (P.9, L.5)

Actualmente, en lo referente al futuro académico, y después de realizar la selectividad, los alumnos pueden elegir la carrera que quieren cursar. Los estudiantes se fijan más en las posibilidades a la hora de trabajar en un futuro que les puede proporcionar esa carrera. Según el informe de “Datos y Cifras” del sistema universitario español, realizado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015) encontramos 1.373.300 estudiantes matriculados en las universidades españolas. Según el informe de Inserción laboral de los egresados universitarios 2014/2015 del Ministerio, que mide la tasa de afiliación de estudiantes universitarios que están en alta en la Seguridad Social al concluir sus estudios, las carreras que tienen mayor salida laboral en España son las relacionadas con la Informática, las Matemáticas y la Estadística y las Ciencias de la Salud donde el 70% de los alumnos de estas áreas logró afiliarse a la Seguridad Social tras acabar la carrera. Por último y haciendo referencia a la rama de Artes y Humanidades, decir que presenta una de las tasas de afiliación más baja con un (48,8%). En cuanto al magisterio, la caída el curso pasado fue del 2% en toda la red de universidades públicas. El problema de todo esto es que se ha creado la idea de que actualmente quien se decanta por estudiar esta carrera tiene muy pocas oportunidades de encontrar empleo a corto plazo.

En cuanto al tema de prestación de becas para el estudio, Pilar explica que en aquella época muy pocas veces recibías ayudas para estudiar por parte del Estado. Por lo tanto, se hacía muy difícil poder costearse una carrera si provenías de una familia humilde. Consecuencia de ello, es que mucha gente abandonaba los estudios porque no podían seguir pagando y los que llegaban a estudiar solían cursar una carrera no muy cara como era magisterio.

“Quan els meus pares demanaven una beca per a mi sempre ficava suficiència econòmica quan no hi teníem quasi ni per al manteniment de la família. No rebiem beques y les úniques beques que es donaven en aquells temps eren les de l'Empresa Segarra que les assignava a dit. Sabíem de gent que tenia una beca i eren fills de directius de l'empresa”. (P.2, L.16)

Hoy en día, según el informe de “Datos y Cifras” del sistema universitario español, realizado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015), el porcentaje de estudiantes de nuevo ingreso en el SUE (Sistema Universitario Español) en universidades presenciales que acceden con beca general es del 38,2%. El importe medio concedido a los beneficiarios de Grado y 1er y 2º ciclo se sitúa en 3.117 euros y algo más elevado (3.342 euros) para los de Máster. El mayor porcentaje de becarios se alcanza en las ramas de artes y humanidades (43,7%) y ciencias (41,5%).

Para poder optar a recibir una ayuda económica, el actual sistema de becas impone

unos requisitos académicos (porcentaje de materias aprobadas) y económicos establecidos donde se distinguen dos cuantías, la fija y la variable.³

Por todo ello, tenemos un gran problema en nuestro sistema de becas ya que hay algunas carreras en las que es muy difícil superar los requisitos que se piden para poder optar a la beca. Como consecuencia, nos encontramos a muchas personas que se ven obligadas a abandonar sus estudios universitarios porque no pueden seguir pagando las grandes tasas que se piden para cursar dichas asignaturas. Este tipo de sistema a la hora de poder recibir una beca hace que mucha gente humilde deje de estudiar por falta de presupuesto y favorece a las personas que provienen de familias con más poder económico, ya que estos pueden seguir estudiando sin problema con o sin ayudas y esto provoca una desigualdad ya que no todos parten de las mismas oportunidades para poder trabajar de lo que uno quiera en un futuro.

Entre los años 1975 y 1980 se originan una serie de cambios que provocan una cierta revolución de la escuela. Todos estos, coinciden con la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE), que contempló por primera vez el derecho de profesores, alumnos, padres y personal de administración y servicios a participar en la gestión y funcionamiento de los centros docentes sostenidos con fondos públicos, a través de los consejos escolares. Algunas medidas destacables fueron el cambio del número de horas laborales, que pasó de ser de 5h a 7h diarias. Otra hizo referencia a una subida de sueldos considerable, donde los maestros pasaron de ganar unas 8000 pts aproximadamente a unas 18000 pts. También empiezan a abrirse las escuelas a los padres y ello comporta la formación de las AMPAS.

“En tot aquest temps hi havia començat la renovació, havia acabat la dictadura, havia mort Franco i comença la renovació en l'escola. Va ser el primer avanç d'una educació comuna per a tots. Eixa es l'època on nosaltres treballem i això coincideix en que hi ha molts canvis”. (P.3, L.28)/
(P.4, L. 17)

A día de hoy, y según el Real Decreto 488/1998, del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (2013) los maestros dedicados a la educación primaria en nuestro país dedican 38 h semanales a su profesión, de las cuales 25h son lectivas. En lo referente al sueldo medio de un profesor español hemos de decir que varía según en la comunidad autónoma que nos encontremos. También hablan sobre las retribuciones en dicha profesión donde se confirma que el sueldo medio de un maestro

³ <http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/estadisticas-informes/datos-cifras/Datos-y-Cifras-del-SUE-Curso-2014-2015.pdf><Consultado el 28 de Abril de 2016>

perteneciente a la Comunidad Valenciana es de 2021,82 €.

En la época de los 90, y según el Real Decreto 895/89, del 14 de julio (BOE 20/07/89) se regulariza la existencia de maestros especialistas en la Educación General Básica. Aparecen los maestros de inglés, de música, de educación física, logopedas, psicólogos...

“Abans de tot açò un mestre era l'encarregat de tot, en aquella època es deia mestre generalista. Nosaltres en un principi ho donàvem tot, no perquè estiguérem més preparats sinó perquè tocava fer-ho així”. (P.8, L.1)

Hoy en día, se quiere volver otra vez a la figura del maestro generalista, que domine varias temáticas a la hora de impartir clases. En las universidades se preparan a los futuros docentes para que estén capacitados a dar clases de cualquier tipo de materia. Esto tiene que ver con el tema económico, ya que intentan reducir la cantidad de maestros dedicados a una única especialidad esperando a que una sola persona pueda impartir varias materias y así poder ahorrar en personal y sueldos.

En la década de los 80 y 90 hubo diferentes cambios de gobierno. Un partido tenía ideas más progresistas (PSOE) y el otro, ideas más conservadoras (PP). Esto terminó desgastando el sistema educativo de nuestro país a causa de las reformas que cada partido proponía y que luego se veían cambiadas por el otro cuando entraba en el poder.

“Tot açò des dels anys 80 i 90 fins a hui, tot ha sigut pegar pals de cego a dreta esquerra i no s'han aclarit.”. (P.8, L.28)

Actualmente, la ley educativa vigente es la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) que tiene como objetivo reducir el abandono educativo temprano, mejorar el grado de conocimientos y competencias de los alumnos, impulsar los conocimientos de otras lenguas, dotar de mayor autonomía a los centros, dignificar la Formación Profesional, así como reconocer la autoridad del profesorado y su papel fundamental en la mejora del sistema educativo. Lejos de cumplir lo preestablecido, la ley ha provocado mucho malestar social.

Según expertos del Comité designado por el Gobierno para el informe del II Plan de Derechos Humanos (2015), la LOMCE no garantiza la reducción de la tasa de abandono escolar temprano ni resuelve problemas como la segregación del alumnado. Estos, constatan que el derecho a la educación está "razonablemente satisfecho" en España, pero también lamentan las "restricciones" que se han llevado a cabo en los últimos años utilizando como excusa "la actual coyuntura económica".

El Comité de la ONU para los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (2015)

advirtió, que "las medidas regresivas adoptadas por el Estado, sobre todo las que incrementan las tasas universitarias, ponen en riesgo el acceso de las personas y grupos desfavorecidos y marginados a la educación universitaria". También criticó las "medidas que contribuyen a aumentar las cargas que soportan las economías familiares en lo que concierne, particularmente, a la adquisición de libros de texto y a la obtención de becas y las ayudas para comedor".

También contribuyen a que el alumnado que presenta necesidades educativas especiales se encuentre en una situación más vulnerable que el resto, hecho que aleja a la LOMCE de convertir el sistema educativo en inclusivo.

Por último y para finalizar este apartado, he extraído una conclusión bastante significativa. Me he preguntado a mi mismo que es la educación y qué importancia tiene en esta sociedad.

En mi opinión, la educación lo es todo, es la clave de una sociedad de oportunidades, es el elemento que determina las posibilidades de progreso de sus ciudadanos y las capacidades de éxito de un país y desgraciadamente, en España no le estamos dando la importancia que debería.

8. PROPUESTAS DE MEJORA

En cuanto a los aspectos de mejora, he de decir que me hubiera gustado que la grabación de la entrevista que le hice a Pilar hubiera sido audiovisual y no solo en forma de audio.

Otro aspecto a mejorar sería que para la realización de la investigación pudiera contar con varias personas con ideologías y puntos de vista diferentes ya que eso dotaría mi investigación de un mayor nivel de objetividad al poder comparar resultados desde historias de vidas completamente diferentes. Creo que así realizaría un trabajo mucho más completo.

Por último, comentar que la falta de experiencia que haya podido tener y que resulta necesaria en los estudios con historias de vida quizás no me ha permitido poder sacarle más provecho a un trabajo de estas características.

9. BIBLIOGRAFIA

- ARGÜELLO, C. (2011) Investigación Educativa y Diseños Cuantitativos – Cualitativos.
Recuperado de
<http://metodoscuantitativosdeinvestigacion.blogspot.com.es/>
- ASSIEGO, V; UBRICH, T. (2015). Iluminando el futuro. Invertir en educación es luchar contra la pobreza infantil. Recuperado de
<http://www.infocop.es/pdf/STCEquidadEducativa2015.pdf>
- BARALT, R. (2015). Características y fases de la investigación cualitativa, etnografía, investigación-acción, la entrevista, observación participante. Recuperado de
<http://documents.mx/education/caracteristicas-y-fases-de-la-investigacion-cualitativa-etnografia-investigacion-accion-la-entrevista-observacion-participante.html>
- BENÍTEZ, M. Las grandes leyes educativas de los últimos doscientos años. Recuperado de
<http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n7-puelles-benitez.pdf>
- CONNELLY, F. M. Y CLANDININ, D. J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa.
- BORRAZ, M. (2015) Dos millones de españoles emigrados: los que se ven y los que no se ven. Recuperado de
http://www.eldiario.es/sociedad/van-reflejan-estadisticas-oficiales_0_367814019.html
- CONTRERAS, J. (2015). “La gente no estudia las carreras que demanda el mercado”. *El País*.
- CORDERO, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. Recuperado de <http://revistagriot.uprrp.edu/archivos/2012050104.pdf>
- Cultura General*. (2012). Recuperado de <http://www.culturageneral.net/historiaespana/>
- ERICKSON, F. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza
- FERNÁNDEZ, A. Investigación-participación e historias de vida, un mismo camino. Recuperado de http://www.fpce.up.pt/iiijornadashistoriasvida/pdf/2_Investigacion-participacion%20e%20Historias%20de%20vida.pdf

- FERNANDEZ, L. (2013, 6 de diciembre). Diferencias entre Investigación Cualitativa e Investigación Cuantitativa. Recuperado de <http://yamilesmith.blogspot.com.es/2012/06/diferencias-entre-investigacion.html>
- Gabinete técnico FETE enseñanza (2013) “Horas de trabajo semanales, del profesorado en Europa, en educación infantil, primaria, secundaria inferior (ESO) y secundaria superior (BACHILLERATO)”
Recuperado de <http://www.feteugt.es/Data/UPLOAD/GAB%20horario%20profesorado%20europeo.pdf>
- Gabinete técnico FETE enseñanza (2015) “Maestros/as, Retribuciones 2015 por comunidades autónomas”
Recuperado de <http://www.feteugt.es/Data/UPLOAD/GAB-retribuciones-publica-maestros-ccaa-2015.pdf>
- GAMIR, R. El Derecho de Consorte de los funcionarios públicos. Recuperado de <http://Dialnet-ElDerechoDeConsorteDeLosFuncionariosPublicos-17137.pdf>
- GOETZ, J.P.; LECOMPTE, M.D.: *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Ed.La Educación en España en la Época de la Dictadura (1938-1970). Último acceso 3 de Octubre de 2015.
- La Dictadura de Franco* (1939-1975). Último acceso 17 de Septiembre de 2015. Recuperado de https://www.upct.es/seeu/_as/divulgacion_cyt_09/Libro_Historia_Ciencia/web/mapa-centros/La%20educacion%20durante%20la%20Dictadura.htm
- LÓPEZ, A. (2013, 09 de Octubre). De la LGE a la LOMCE: Así son las siete leyes educativas españolas de la democracia. *Teinteresa*. Educa. Recuperado de http://www.teinteresa.es/educa/siete-leyes-educativas-franco-wert-zapatero-aznar-ucd-psoe-pp_0_1007900025.html
- MARINA, J.A. Objetivo 5 años: “ El sistema educativo se salva por la generosidad de los profesores”. “ El Confidencial”. Recuperado de http://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/educacion/2015-01-27/objetivo-5-anos-el-sistema-educativo-se-salva-por-la-generosidad-de-los-profesores_630188/
- MARTINEZ; M. (1991). Investigación Cualitativa Etnográfica.

- Ministerio de Educación Cultura y Deporte. (2004). "El Sistema Educativo español". Recuperado de http://uom.uib.cat/digitalAssets/202/202199_6.pdf
- MONTEAGUDO, J. Las historias de vida. Aspectos históricos, teóricos y epistemológicos. Recuperado de http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/12/art_17.pdf
- MUNARRIZ, B. "Técnicas y métodos en investigación cualitativa" Recuperado de <http://ruc.udc.es/bitstream/2183/8533/1/CC-02art8ocr.pdf>
- PALAO, S. (2013, 21 de Enero). La Educación. Recuperado 18 de Junio de 2015 de <http://yayoflautasmadrid.org/1953-el-ano-en-que-grecia-y-espana-perdonaron-la-deuda-a-alemania/>
- PETRULO, D. (2013). Lugares con historia: Viajes y escapadas al pasado: ciudades, castillos o lugares turísticos con historia de toda España. Recuperado de <http://lugaresconhistoria.com/2013/10/24/la-vall-duixo-castellon/>
- PUIG, J.M.: "Notas para un estudio sobre los usos de la escritura autobiográfica en educación". *XI Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación*. Salamanca, Die. 1992 (documento policopiado). 1992.
- RAMOS, J. (2013, 24 de Octubre). La Vall d'Uixó, Castellón. Recuperado 16 de Junio de 2015 de <http://lugaresconhistoria.com/2013/10/24/la-vall-duixo-castellon/>
- RIVAS, J.I. (2007). Vida, experiencia y educación: la biografía como estrategia de conocimiento.
- RIVAS, J.I. (Coords.), *Historias de vida en educación: biografías en contexto (13-22)*. Barcelona: Universitat de. Recuperado el 25 de febrero, 2011, en <http://hdl.handle.net/2445/15323>
- RIVAS, J. I., HERNÁNDEZ, F., SANCHO, J. M., NÚÑEZ, C. (2012). *Historias de vida en educación: Sujeto, Diálogo, Experiencia*. Barcelona: Dipòsit Digital UB. <http://hdl.handle.net/2445/32345>
- RUIZ-JIMÉNEZ, J. (1953) Ley de ordenación de la enseñanza media. Recuperado de http://www.iessandoval.net/sandoval/revista75/wrevista75_27.pdf

SABALETE, J. Manuel. *II República y Guerra Civil Española*. Recuperado de <http://guerracivil.sabanet.es/pagina4.htm>

Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación y cultura. (2015). Datos y cifras del sistema universitario español. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/estadisticas-informes/datos-cifras/Datos-y-Cifras-del-SUE-Curso-2014-2015.pdf>

SEPÚLVEDA (2003). Voces para el cambio. Las biografías como estrategia de desarrollo profesional.

SCHWARTZ, H. y JACOBS, J.: *Sociología cualitativa. Método para la reconstrucción de la realidad*. Ed. Trillas. México. 1984.

SMITH, L. M. (1997). Learning to do, teaching to do. Annual Meeting of the American Research

STRAUSS, A. Y CORBIN, J. (2002). Bases de la Investigación Cualitativa. Editorial Universidad de Antioquia. Colombia.

TAYLOR, S. J.; BOGDAN, R.: *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Ed. Paidós Studio. 1990.

TEJEDOR, E.J. (1986). "La estadística y los diferentes paradigmas de investigación educativa." en Rev. Educar n° 10 pág. 79-101.

VIÑAO, A. Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios. Recuperado de http://www.oei.org.ar/edumedia/pdfs/T05_Docu3_Sistemaseducativosculturasescolares_Vinao.pdf

WITTROCK, M.C La investigación de la enseñanza II. P